

研究ノート

## 幼児期の教育において育まれる力に関する一考察 —アメリカにおける3つの就学前計画の調査・事業を比較して—

泊 明希佳<sup>1</sup>

### A Comparative Study on the Efficacy of Nurturing in Early Childhood Education Utilizing Three Investigations for Preschool Programs in the United States of America.

Akika TOMARI<sup>1</sup>

キーワード 幼児期の教育、育まれる力、就学前計画

Keyword: Early childhood education, Nurturing efficacy, Preschool programs

#### 1. James J. Heckman と「非認知能力」

近年、欧米諸国における幼児期から成人期までの長期的な追跡研究では、幼児期に身につけた力が、その人生における健全で高度な発達の支えになるという知見が示された。特に、Heckman (2015) により、「意欲や、長期計画を実行する能力、他人との協働に必要な社会的・感情的制御」といった「非認知能力」が注目を浴びるようになった。一方、日本では2017年改訂の3法令（『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』）で、幼児期において育みたい「資質・能力」が示された。武藤（2018）は、幼児期において育みたい「資質・能力」とは「①気づくことやできるようになること」「②考える・試す・工夫・表現すること」「③心が動かされ、やりたいことが生まれ、それに向けて粘り強く取り組み、人と協力していく態度を養うこと」であると述べている。③に加え原文でも書かれている「心情・意欲・態度」と、Heckman (2015) が「非認知能力」であるとした「意欲や、長期計画を実行する能力、他人との協働に必要な社会的・感情的制御」は、非常に似通った意味の言葉であることが窺える。

さらに、Heckman (2015) は幼児期の教育の重要性を述べ、幼児期に教育的な投資を行うことが経済的に良い

効果をもたらすと述べている。また、その効果に大きく影響したものは一般的に Intelligence Quotient（以下 IQ）と呼ばれる「認知能力」ではなく、Heckman (2015) が「ソフトスキル」と呼んでいる前出の「非認知能力」の高まりであるとされている。なお「非認知能力」については「非認知的能力」「非認知的な能力」と呼ばれることもあるが、本稿においては全て「非認知能力」で統一するものとする。「非認知能力」については、遠藤（2017）による国立教育政策研究所のプロジェクト研究報告書など「非認知能力」をテーマとする論文や書籍も多く出版されていることから、国内でも盛んに研究が行われていることが窺われ、幼児期において「非認知能力」を高めることの重要性が唱えられるようになっている。

#### 2. アメリカにおける3つの就学前計画の概要

ところで、1960年代のアメリカではペリー就学前プロジェクトやアベセダリアンプロジェクト、ヘッドスタート計画が実施されている。いずれも、幼児期、或いは乳幼児期の教育に関する実験や施策である。前章で述べた Heckman (2015) は、主にペリー就学前プロジェクトの実験結果をその研究において用いている。なお、Heckman (2015) によると、ペリー就学前プロジェクト

<sup>1</sup> 891-0197 鹿児島市坂之上8-34-1 鹿児島国際大学福祉社会学研究科博士後期課程

The International University of Kagoshima, The Graduate School of Social Welfare, Doctor's Course, 8-34-1 Sakanoue, Kagoshima 891-0197, Japan

2021年5月18日受付、2021年8月11日採録

とアベセダリアンプロジェクトは、無作為割り当てを使用し、子どもが成人するまでの長期にわたる追跡調査を行ったきわめて意義深い研究であるとされている。したがって、本章ではこの3つの就学前計画の概要について述べていく。

### 2.1. ペリー就学前プロジェクト

ペリー就学前プロジェクトとは、1962年から1967年にアメリカ・ミシガン州のペリー小学校付属幼稚園にて実施された実験のことである (Heckman, 2015)。対象は、経済的に恵まれない3歳～4歳のアフリカ系アメリカ人の58世帯の子どもたちで、現在も追跡調査が続いている。心理学者の Weikart (2015) が提案し、現在も幼児教育計画研究プロジェクトとして、継続した調査が行われている。

Heckman (2015) は、ペリー就学前プロジェクトの内容について次のように紹介している。平日の午前中は学校で教育を施し、週に一度午後に教師が家庭訪問をするといった指導内容を30週間続けた。就学前教育が終了後、実験の被験者となった子どもたちと、同じような経済的境遇にある就学前教育を受けなかった子どもたちに対して、その後の経済状況や生活の質にどのような違いが生じるのかについて約40年間の追跡調査を行った。IQ に関しては、10歳時点では差が見られなかったものの、40歳時点での比較では、高校卒業率や持ち家率、平均所得率が高く、反対に生活保護受給率や婚外子をもつ比率、逮捕者率に対して低いという結果が得られている。

また、Heckman (2015) は脳科学の観点から、就学前教育を受けた子どもたちに顕著だったものを「学習意欲の伸び」として紹介している。IQ の伸びに対して就学前教育はそれほど貢献しなかったが、子どもたちの「意欲」を高めることに貢献し、その結果、高い高校卒業率や持ち家率、平均所得率と言った社会的な成功へとつながったことが示された。

### 2.2. アベセダリアンプロジェクト

アベセダリアンプロジェクトは、アメリカのノースカロライナ州で1972年から1977年に生まれたハイリスク家庭で生まれた子ども111人を対象に実施された (Heckman, 2015)。実験開始時の子どもの平均年齢は生後4.4か月で8歳になるまで介入が続いた。そして、被験者となった1972年から1977年生まれの子どものハイリスク家庭の子どもたちに対し終日の介入を行っており、その介入も子ども3人に対して教師1人という少人数で行われた。被験者の子どもたちの多くは保育園や幼稚園に通い、小学校入学後

は教師が作成した個々に合わせた家庭学習のカリキュラムに沿って家庭学習に取り組んだ。なお、30歳時点での追跡調査が2012年に実施されている (Heckman, 2015)。その結果、ペリー就学前プロジェクト同様、所得率や持ち家率が高く、反対に生活保護受給率や逮捕者率は低いという結果が得られている。

さらに、アベセダリアンプロジェクトでは、被験者となった子どもたちの親への徹底した介入も行っている。小学校入学後の家庭学習に関しては、教師が親に対して家庭学習の進め方について教えたり、学校の教師と親との連絡役も務めたりしている。さらに、親の就労の手助けをしたり、社会サービスについて教えたり、子どもの送迎もしたりした。このように、親への介入は、親自身の生活に影響を与え、子どもを取り巻く家庭環境そのものに永続的な変化をもたらす。このことは、介入が終わった後も子どもたちの育ちにおいて良い影響をもたらしている一因となったとされている (Heckman, 2015)。

### 2.3. ヘッドスタート計画

ヘッドスタート計画 (Zigler & Muenchow, 1994) は、1965年に当時の大統領であった Johnson によって始められた。その大きな目的は、貧しい子どもの小学校就学に向けた準備を行うことであり「貧困に対する戦争」の一部として始まった政府プログラムである。このことから、貧困が当時のアメリカ合衆国において大きな課題であったことが窺える。貧困のために当時の子どもたちは、人種に関わらず医師や歯科医等に診てもらうことなく、小学校へ入学していたことから、健康面に対してリスクを抱えていたことが考えられる。小学校入学前の子どもたちの発達は著しく、年齢が低ければ低いほど個人差が大きい。そのため、初期の計画記録文書によると、教育よりも健康サービスに重点を置いていた。また、ヘッドスタート計画のスタッフ構成は、対象となる子どもが住む低所得の地区に居住する親、または以前の生徒の親である。さらに、児童発達協会員証もあり、これは高等学校を卒業していない、後期中等教育さえ受けていない者に対して考案された特別な卒業証明である。これは、子どもを生来的に善であると捉えることが影響している。元来、善の存在である子どもが、親の貧困もしくは彼ら自身の教育的機会の剝奪のために、子どもの一番良いところを引き出すことが困難な状況にある。したがって、全ての子どもが存分にその可能性を発揮できるよう援助をするため、親との協力体制は必要不可欠である。このような考えが根底にあるため、ヘッドスタート

計画に参加した親は、進んで教室に顔を出すことや、教育のためのあらゆる活動等に参加するよう促されている。親と引き離して教育をすることが不利な境遇条件にいる子どもを救う最善策だとする考えが主流だったアメリカにおいて、ヘッドスタート計画は革新的であった。

## 2.4. 3つの就学前計画の比較

次に、表1において3つの就学前計画の実験や施策の内容を示す。なお、表1は、3つの就学前計画の実験や施策の内容を Heckman (2015) と橘木 (2017) を基に筆者が作成したものである。

表1によると、3つの就学前計画は全て低所得やハイリスクの家庭を対象としている。介入期間の差には大きな差があり、特にアベセダリアンプログラムは長期にわたって介入している。さらに3つに共通しているのは家

庭への介入である。頻度や内容の程度の差はあるものの、全て家庭への介入を実施している。『アメリカ教育革命』では、多くの貧しい子どもたちが学業に取り組むための動機づけが欠落しており、その子どもの親もまた、学校や学びに対して失敗経験と結びつけてしまう傾向にあり、そのような親に育てられた結果、動機づけの欠落につながっていると述べられている (Zigler & Muenchow, 1994)。ヘッドスタート計画は、こういった貧困の連鎖を断ち切り、十分な小学校就学の準備を行うために必要とされたのである。こういった考え方を基に、ヘッドスタート計画では親や家庭への援助に力が注がれた。親や家庭への援助においては、アベセダリアンプロジェクトとの共通する点が確認された。さらに、言語に対する教育を行っている点や、健康保持のための介入を

表1 3つの就学前計画の実験や施策内容

	ペリー就学前プロジェクト	アベセダリアンプロジェクト	ヘッドスタート計画
規 模 実 験	ミシガン州	ノースカロライナ州	国家プロジェクト
年 対 象	就学前の子ども	4.4か月 (※実験開始時の平均年齢)	就学前の子ども
環 境 家 庭	低所得の家庭	リスク指数の高い家庭	低所得の家庭
期 間 介 入 の	30週間	実験開始から子どもたちが8歳になるまで	1～2年
親 (家庭) への 介 入	週に一度、90分間の家庭訪問を実施	・ 小学校入学後3年間の面談を実施 ・ 2週間に一度、家庭と小学校の教師の両方の話を聞き、橋渡しをする	・ ヘッドスタート計画に参加した子どもの親を、教師として雇用 ・ 教育のあらゆる場面への参加
内 容 教 育 ① の	・ 子どもの年齢と能力に応じて調整 ・ 非認知能力を高めることを中心 ・ 子どもの自発性を大切にしたもの ・ 子ども自らが考えた遊びを実践し、毎日復習することを促す (※復習は集団で実施) ・ 社会的スキルを教える	・ 子ども3人に対して教師1人の少人数で実施 ・ 子どもの発達に応じて6対1に調整 ・ 実験に参加する動機付けとして、ミルク15か月分と必要に応じて紙オムツを支給	・ 初期段階では、教育よりも健康サービスに重点をおいていた ・ アルファベットや数字を教える ・ 人生、健康、宗教について教える
内 容 教 育 ② の	毎日午前中の2時間半、教室での授業を実施	1年を通じて終日実施	連邦政府による主要な幼児教育プログラム
非 認 知 能 力 への 効 果	・ IQの高まりは確認されたが、介入終了後4年経過すると効果は消失 ・ 追跡調査により非認知能力の高まりを確認	・ IQの高まりを確認 ・ 追跡調査により非認知能力の高まりを確認	・ 認知能力への長続きする肯定的な効果は殆ど確認されなかった ・ 社会情動的な能力への長続きする影響は多少確認

(Heckman (2015) と橘木 (2017) を基に筆者が作成)

行っている点でも共通していることが確認された。また、3つの就学前計画において「非認知能力」や「社会情動的なコンピテンス(能力)」の高まりが確認されている。ペリー就学前プログラムとアベセダリアンプログラムについては追跡調査の結果からも確認されている。しかし、Heckman (2015)によると、ヘッドスタート計画については大規模にわたるプロジェクトのため、追跡調査が困難であるという点が指摘されており、今後のさらなる研究において明らかになることが望まれている。

一方、教師と子どもの人数の割合も影響を与えていると考えられる。アベセダリアンプロジェクトでは、少人数での活動を実施していたため、教師との関わりがより多かったことが推測される。また、実験開始時の年齢がアベセダリアンプロジェクトの方が低いことから、早い段階から教師という特定の大人と関わることによって、教師との間に信頼関係が形成されていたことが予想される。このことから、特定の大人との信頼関係は人間がヒトとして生きるための社会性を育むと考えられる。社会性という基盤の上に教育が行われることで、「認知能力」と「非認知能力」は育まれるのである。このような観点から、遠藤(2015)は幼児期の教育の中心は社会性発達の基盤を作ることであるとし、「非認知能力」という言葉ではなく、「社会情動的なコンピテンス」という言葉を用いている。さらに、教師と子どもの人数比率については、アメリカの国立小児保健・人間発達研究所(The National Institute of Child Health and Human Development = NICHD, 以下NICHD)において、保育の質にかかわる要素として示されている。

次に、NICHDが示した保育の質に関わる規定的特徴を表2において示す。なお、表2はNICHDが示した保育の質に関わる規定的特徴を基に筆者が作成したものである。

表2に示された規定的特徴を満たしている数が多いほど、子どもの発達が良いという結果がNICHDの研究結

果によって示されている。さらに、すべての規定的特徴が「認知能力」と社会性発達において重要なものであることも明らかになったとされている。

### 3. おわりに

本稿において、アメリカにおける3つの就学前計画について述べてきた。就学前の介入が、子どもたちに影響を与えることが明らかになった。日本においても3法令の改訂に伴い幼児期において育みたい「資質・能力」が具体的に示された。幼児期の教育が学校教育の先取りではなく、その子どものその後の「育ち」そのものにも影響することを常に意識しておく必要がある。このことは幼児期の教育を長期的な視点で捉えることの重要性を示唆している。

#### 文献 (References)

- 遠藤利彦 (2017). 『非認知的 (社会情動的) 能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書』 国立教育政策研究所.
- E. Zigler and S. Muenchow (田中道治訳) (1994). 『アメリカ教育革命 ―ヘッドスタートプロジェクトの偉大なる挑戦―』 株式会社学苑社.
- D. P. Weikart (浜野隆訳・解説) (2015). 『幼児教育への国際的視座 ユネスコ国際叢書5』 東心堂.
- J. J. Heckman (古草秀子訳) (2015). 『幼児教育の経済学』 東洋経済新報社.
- 武藤隆 (2018). 『幼稚園教育要領・保育所保育指針・幼保連携型認定こども園教育・保育要領 3法令 すぐわかる すぐできる おたすけガイド』 ひかりのくに株式会社.
- 菅原ますみ・松本聡子訳 (日本子ども学会編) (2009). 『保育の質と子どもの発達 アメリカ国立小児保健・人間発達研究所の長期追跡研究から』 株式会社赤ちゃんとママ社.
- 鮫島準一 (2020). 「保育指導『環境』領域における『自然体験』の構想 ～小学校『生活科』『理科』との接続を見据えて～」『福祉社会学部論集』, 38(4): 2-16.
- 橋本俊詔 (2017). 『子ども格差の経済学 「塾、習い事」に行ける子・行けない子』 東洋経済新報社.

表2 保育の質にかかわる規定的特徴

大人と子どもの人数比率	グループの大きさ	保育者の教育レベル
<p>・一人の保育者が何人の子どもの保育をしているか？</p> <p>→一般的には、一人の大人がケアをする子どもの人数が少ないほど保育の質は良く、そこでの子どもの発達も良いと考えられる</p>	<p>・一つのグループまたはクラスには何人の子どものいるか？</p> <p>→グループの人数が少ないほうが保育の質がよいと考えられる</p>	<p>・保育者がどの程度の高等教育を受けているか？高校を卒業しているか？大学を出ているか？大学院に行ったか？</p> <p>→保育者の教育歴が高いほど保育の質は良く、子どもの発達はよいと考えられる</p>

(NICHDが示した保育の質に関わる規定的特徴を基に筆者が作成)